

《海外华文教育》2008 年第 1 期(总第 46 期)

意义与形式、流利与准确

——关于任务型教学法的两个问题

卢 伟

提要 本文针对任务型教学法如何处理意义与形式、流利与准确等问题,在吸取西方学者观点的基础上进行简要的论述和梳理,以期对任务型教学法是否过分强调意义教学和流利性有一个比较清晰的认识。

关键词 任务型教学法 意义 形式 流利 准确

一 意义与形式

任务型教学法是否将意义教学推到极端而忽视形式教学?要弄清这个疑惑,我们不妨从什么是任务切入,然后从“聚焦形式”展开论述。

许多中外学者在不同时期从不同角度给任务下过许多不同的定义,这里主要援引任务型教学法专家 D. Nunan 的定义,以期有个比较清晰的概念。Nunan 在 1989 年出版了标志着任务型教学法正式形成的专著《交际课堂的任务设计》,他在该书中将交际任务视为“使学习者使用目的语参与到理解、处理、输出和/或互动之中的课堂活动,在这些活动中学习者的注意力主要集中在意义上而不是形式上”(Nunan, 1989: 10)。

Nunan 的这个定义中有一个值得注意的限定词“主要(principally)”,它间接地反映了 Nunan 对意义与形式的纷争的看法:虽然实施任务的活动过程中,学生的注意力主要集中在意义上,但并不等于说仅仅注重意义。实际上, Nunan 在该书其他地方也强调在完成任务的过程中学习者要关注语言形式。比如,他提出的设计综合语言课程的 7 条原则就包括语言焦点(Language focus)和学习焦点(Learning focus)。语言焦点包含让学习者可以聚焦语言的活动,使他们发现语言规律,鼓励他们通过发现学习(discovery learning)去识别句型和规则;学习焦点则鼓励学习者通过任务和活动进行自我监控,发展适合自己的学习策略,培养自我监控和自我评估的能力(Nunan, 1989: 130 - 131)。

众所周知,传统教学法往往过分重视聚焦语法(forms),而交际法(尤其是强式交际法)则过分注重聚焦意义(meaning),两者都走了极端。任务型教学法正是为了纠正这种极端,才在研究和实践过程中逐渐发现了新的结合点——聚焦形式(form)。

早在 1991 年 M. H. Long 就在《聚焦形式:语言教学法的一种设计特点》一文中提出了“聚焦形式”(focus on form)的重要观点。所谓的“聚焦形式”指的是,“在以意义或交际为中心的课堂中,随着语言形式的偶然出现,学生的注意力被明显地吸引到这些语言形式上”(Long, 1991: 45 - 46)。“focus on form”也可译成“意义和形式兼顾”,意为在不影响交际的前提下,将学生的注意力有意识地引向形式,让学生注意课堂中不经意出现的

• 11 •

语言形式、结构和规则。可见,在聚焦意义的同时也注重语法形式,实质上是把语法教学隐形地贯穿于以任务为基础的课堂交际活动之中,体现了意义与形式并重的教学理念。

后来 J. Willis 在《任务型学习框架》一书中提出,任务型学习包括三个阶段,即前任务、任务圈和语言聚焦(Willis,1996)。最后阶段的“语言聚焦(language focus)”指的是关注重要的语言形式,亦即语言重点。这一阶段包括语言分析活动和语言练习活动,它们使学习者经历一个从意义到形式(from meaning to form)的过程,让他们能够注意新的语言形式,识别和思考语言形式和语言运用的具体特征,加深对意义和使用的理解,并尝试将它们应用到实施下一轮任务时的语言表达过程之中。

2003年,Rod Ellis 对基于任务的二语习得研究和语言教学进行了全面的总结与回顾,出版了《基于任务的学习与教学》这本专著。他在该书的第五章介绍了“有焦点的任务(focused tasks)”,也就是能够引出某些具体语言特征用法的任务,并探讨了如何通过设计或者教学程序,让学习者在实施任务的过程中将注意力聚焦到形式上(Ellis,2003:141)。

如果说 Long 从理论上提出聚焦形式的概念,那么,我们不妨可以说 Willis 和 Ellis 等学者则从应用层面探讨了在任务型教学中如何让学生聚焦形式的具体操作方法。

纵观西方学者的研究成果可以看出,形式兼顾是近年来二语习得研究中的一个新的理论取向,任务型教学法也吸取了兼顾意义和形式这种“聚焦形式”的观点,强调在实施任务的过程中,不仅要把焦点放在意义上,而且也要在一定程度上关注语言形式,特别是要引导学生注意那些容易引发错误和产生问题的语言形式。在培养学生语言运用能力的同时也强调语言知识的教学,这已经成为任务型教学法的一个显著特点。毫无疑问,作为一种聚焦形式的语言教学法,任务型教学法当然也强调兼顾意义与形式,并非将意义教学推到极端而忽视形式教学。

二 流利与准确

任务型教学法是否过分强调流利性而忽略准确性?这个问题可以从其教学目标、任务设计和评估标准等方面来思考。

我们知道,在流利与准确孰重孰轻的问题上,交际语言教学法特别强调意义表达的流利性,将传递信息的语言形式准确性放在次要位置,其教学基本目标是达到语言表达的流利性和学会使用可接受(acceptable)的语言,也就是形式不完全准确但又可以被操母语者所接受的语言。

作为交际法的发展形态,任务型教学法在其初创时期的教学实践中,也因为强调通过交际来学习语言而容易引发类似的重流利、轻准确的问题。比如,在完成交际任务的过程中,学习者容易为了表达的流利性而忽略对语言形式的关注。由于所掌握的语言资源有限,但为了流畅地进行言语交际,因而过多地采用交际策略,回避难度较高或尚未掌握的语言形式,放弃对使用新的语言结构的尝试,结果导致语言能力和技能发展缓慢,妨碍了中介语系统向目的语系统渐进过渡。

针对任务型教学的这种潜在问题,P. Skehan(1996)在《任务型教学实施框架》一文中,提出了任务型教学应实现三大教学目标(pedagogic goals),即流利性(flucy)、准确性

(accuracy) 和复杂性(complexity) 。后来 ,Skehan(1998) 又在《语言学习认知法》一书中指出 ,对任务完成情况的评估也可从这三个方面进行 ,并对这三者进行了详细的论述。他认为流利性“经常是通过已经记住的综合语言要素达到的” ,而准确性是“学习者尝试使用某一水平的中介语系统产出正确的但可能是有限的语言”(Skehan ,1998: 5) 。这些观点表明流利与准确具有密切的相关性 ,流利性是建立在综合语言要素的基础上的 ,而有限的语言形式又会影响语言表达的准确性 ,因此 ,过分地强调流利性或准确性都会妨碍教学目标的实现。

Rod Ellis 在总结关于影响学习者语言产出的任务设计变量的研究成果时 ,也从流利性、准确性和复杂性三个方面探讨诸如输入、任务条件、任务成果等设计变量对语言产出的影响。一方面 ,任务设计的某些变量会影响流利程度 ,比如 ,提供语境支持、熟悉的话题、单一的要求、具有清晰内在结构的封闭性任务 ,有利于增强学生表达的流利性; 另一方面 ,没有语境支持、具有清晰内在结构的开放性任务 ,则会让学习者的语言使用更加准确 (Ellis 2003: 125 - 127) 。此外 ,Ellis(2003: 288) 和 Skehan(2001: 181) 还从这三个方面探讨了任务型教学评估时影响受试者语言运用的种种任务特征 ,这里不予赘述。

西方学者的研究不但表明设计任务时 ,必须考虑各种变量对学习者的语言表达的流利性、准确性和复杂性的正反影响 ,而且还说明在任务型教学中 ,流利性与准确性是衡量学习者的语言表达水平的重要指标 ,二者不可偏废。学习者使用语言结构和运用语言规则的准确性不但有利于意义表达和信息传递 ,有利于增强跨文化言语交际的效果 ,而且有利于第二语言学习目标的实现。因此 ,任务型教学法倡导聚焦语言 ,兼顾意义和形式 ,分析和训练语言重点 ,保守地运用交际策略 ,正是针对交际语言教学法过分强调流利性而忽略准确性这一缺陷提出的 ,其目的之一在于提高学习者使用语言形式的准确性。虽然任务型教学法在具体教学实施过程中的某一阶段(如任务圈) 和环节(如报告) 可能会侧重语言表达的流利性 ,在语言聚焦阶段的分析和练习环节会侧重语言形式的准确性 ,但作为任务型教学法的总体教学目标和评估标准 ,表达的流利性、形式的准确性(和复杂性) 都同样非常重要 ,并未被过分地强调或忽视。

参考文献

- Ellis, Rod. Task-based Language Learning and Teaching [M]. Oxford: OUP, 2003.
- Long, M. H. Focus on form: A design feature in language teaching methodology [A]. In K. de Bot, R. Ginsberg & C. Kramsch (eds.), Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective [C]. Amsterdam: John Benjamin, 1991: 39 - 52.
- Nunan, D. Designing Tasks for the Communicative Classroom [M]. Cambridge: CUP, 1989.
- Skehan, P. A Framework for the Implementation of Task-based Instruction [J]. Applied Linguistics, 1996, 17, (1).
- Skehan, P. A Cognitive Approach to Language Learning [M]. Oxford: OUP, 1998.
- Skehan, P. Tasks and language performance assessment [A]. In Bygate et al (eds.), Researching Pedagogic Tasks, Second Language Learning, Teaching and Testing [C]. Harlow: Longman. 2001: 167 - 185.
- Willis, J. A Framework of Task-based Learning [M]. Edinburgh, England: Longman. 1996.

(卢 伟 厦门大学海外教育学院)